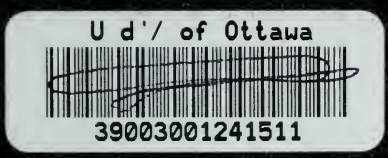

U d'/ of Ottawa
39003001241511

9-30-55

Digitized by the Internet Archive
in 2011 with funding from
University of Toronto

http://www.archive.org/details/mthodegradue00curr

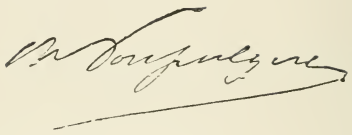
8935

MÉTHODE GRADUÉE

POUR

L'ENSEIGNEMENT DU LATIN

PROPRIÉTÉ DE



ALLIANCE DES MAISONS D'ÉDUCATION CHRÉTIENNE

MÉTHODE GRADUÉE

POUR

L'ENSEIGNEMENT DU LATIN

PAR

M. L'ABBÉ L. CURRAT

PROFESSEUR AU COLLÈGE SAINT-MICHEL DE FRIBOURG

DEUXIÈME ÉDITION

ARCHIVE DE LA BIBLIOTHÈQUE
uOttawa
LIBRARY ARCHIVE

PARIS

LIBRAIRIE CH. POUSSIELGUE

RUE CASSETTE, 15.

1896

LA BIBLIOTHÈQUE
uOttawa

PA
2061
.C87 M4
1896

AVANT-PROPOS

Les questions de méthode préoccupent à bon droit, depuis un certain nombre d'années, les membres du corps enseignant. Pour mettre à profit l'expérience et les observations des maîtres les plus compétents, on a fondé des revues et établi des sociétés pédagogiques. Rien de plus sage qu'une telle conduite, car, si les théories préconçues sont dangereuses en toutes choses, elles le sont peut-être encore davantage en matière d'enseignement.

Il y a cependant un défaut inévitable qui s'attache à ce mouvement de publication et de discussion. Comme chacun apporte périodiquement, dans cet échange de vues, ses remarques personnelles, il arrive que la coordination manque : on a recueilli des matériaux pouvant servir à l'élaboration d'une méthode, mais la méthode proprement dite, ramenant tout à l'unité, est malheureusement absente.

La lacune que je signale me paraît surtout exister dans l'enseignement de la langue latine. S'agit-il simplement d'énumérer les divers exercices qu'un maître peut employer avec profit? la tâche est toute faite. Mais comment faut-il enchaîner et graduer ces exercices? Quelle est la place qu'il convient d'assigner à chacun d'eux dans la recherche du but

général? Voilà le point sur lequel il me semble que les manuels sont trop souvent muets.

C'est pour m'être heurté à cette difficulté, au début de mon enseignement, que j'ai conçu l'idée de cet opuscule. Le lecteur voudra bien toutefois ne pas se méprendre sur le but que j'ai en vue. Il ne s'agit point d'indiquer ici des exercices nouveaux; je m'en tiens sous ce rapport à l'ensemble des exercices recommandés dans les revues ou les ouvrages spéciaux. Ce que je vais essayer de faire, c'est de tracer une méthode, en mettant de l'unité et une graduation rationnelle dans un domaine où l'arbitraire et même la routine ont tenu parfois une place trop grande.

A ce point de vue très spécial, on trouvera peut-être dans ce travail quelque originalité. Il me serait agréable de penser qu'en le composant j'ai rendu service aux maîtres chargés d'enseigner et de faire aimer la langue de Cicéron.

En admettant cette *Méthode* dans son importante collection, l'Alliance des maisons d'éducation chrétienne m'a donné un encouragement auquel, en ma qualité d'étranger à la France, je suis particulièrement sensible. Qu'il me soit permis de lui en exprimer ici ma plus vive reconnaissance. Je remercie surtout M. l'abbé Ragon du soin qu'il a mis à revoir mon travail et des utiles observations qu'il a bien voulu me communiquer, en vue de cette deuxième édition.

MÉTHODE GRADUÉE

POUR

L'ENSEIGNEMENT DU LATIN

CHAPITRE PREMIER

NÉCESSITÉ D'UNE BONNE MÉTHODE POUR L'ENSEIGNEMENT DU LATIN.

Je ne suis pas de ceux qui croient qu'il n'existe qu'une seule bonne méthode pour l'enseignement des langues. Les procédés peuvent varier, sans pour autant être condamnables. Mais n'arrive-t-il pas quelquefois que le maître, sous prétexte de liberté, s'affranchit de toute règle ? Là est le danger contre lequel il importe de se prémunir.

Joseph de Maistre, je le sais, consulté par sa fille sur l'étude du latin, a donné son avis en ces termes : « On

« a voulu inventer des méthodes faciles, mais ce sont « de pures illusions. Il n'y a point de méthode facile « pour apprendre les choses difficiles. L'unique mé- « thode est de fermer sa porte, de faire dire qu'on n'y « est pas et de travailler. » Eh bien! n'en déplaise à l'illustre philosophe, je m'obstine à soutenir qu'aujourd'hui moins que jamais le travail ne saurait suffire à tout. Ou plutôt c'est précisément parce que, dans nos programmes actuels, les heures consacrées à l'étude du latin sont limitées, qu'il est nécessaire de bien utiliser son temps et, par conséquent, d'avoir une bonne méthode.

Autrefois, la direction donnée aux études littéraires était purement classique. Les sciences n'étaient pas venues réclamer leur part dans la formation intellectuelle du jeune homme. On pouvait alors à loisir passer des heures entières sur une période de Cicéron ou sur un passage de Virgile. La versification latine restait en honneur dans nos classes ; on consacrait à cet exercice un temps considérable. Pas d'élève qui ne fût en état de redire par cœur les plus belles citations de son *Gradus*.

Hélas! aujourd'hui tout cela est bien changé. Sans doute, on continue à reconnaître que l'étude de la langue latine est indispensable à une éducation littéraire sérieuse ; mais les maîtres chargés de l'enseigner ne disposent plus, comme autrefois, de la part du lion. Il faut donc gagner du temps, tâcher de faire à peu près aussi bien, en se contentant d'un minimum d'heures. Or, le moyen de réussir avec cela, où le

chercher, si ce n'est dans l'emploi d'une bonne méthode?

Est-il besoin d'ajouter que le but poursuivi aujourd'hui dans l'étude de la langue latine n'est plus le même qu'au temps passé? Nos ancêtres étudiaient le latin pour le parler et pour l'écrire; cette langue n'était pas pour eux, au vrai sens du mot, une langue morte. Tandis qu'aujourd'hui, en dehors des jeunes gens qui se destinent au sacerdoce catholique, à combien se réduit le nombre de ceux qui songent encore à apprendre le latin pour lui-même? On ne voit plus dans l'étude de cette langue qu'un moyen de culture générale, une gymnastique de l'esprit. Or, que faudrait-il penser d'un maître qui, dans les exercices du corps, choisirait ses procédés au hasard, n'ayant d'autre règle que son caprice? A plus forte raison doit-on convenir qu'une sage méthode est de rigueur dans les nobles exercices de la pensée.

Du reste, il est permis d'invoquer ici le témoignage des faits. Les données de l'expérience ne contrediront pas celles de la raison, tant s'en faut. Ils deviennent chaque jour plus nombreux, les professeurs qui croient à l'efficacité d'une bonne méthode, qui se tiennent au courant des meilleurs procédés, consultent les hommes expérimentés et s'efforcent, dans leurs leçons, de suivre les conseils reçus. Pénétrons dans une classe organisée avec intelligence et conduite avec sûreté. Nous serons immédiatement frappés des résultats obtenus. Tout à côté se trouve peut-être un autre maître, non moins actif que son voisin; il se donne incontestablement

beaucoup de peine pour faire réussir ses élèves; néanmoins, le succès ne vient pas couronner ses efforts. Quelle est la raison de ce contraste? Examinons les choses de près et nous remarquerons bien vite que la différence de méthode est la seule cause de la différence de résultats. Le premier suit une règle, se rend compte du but à atteindre, y dirige tous ses moyens. Quant au second, il enseigne au hasard; il occupe ses élèves, mais sans avoir une direction précise; il rame péniblement, je le reconnais; et pourtant sa barque reste en arrière ou erre à l'aventure; c'est que, pilote inhabile, il a oublié d'avoir la main au gouvernail.

Il faut plaindre et le maître et les élèves d'une classe mal dirigée, le maître encore plus que les élèves. Ceux-ci passeront plus tard en d'autres mains qui, avec de la patience et du travail, parviendront peut-être à combler les lacunes. Mais le maître! Comme son enseignement ne lui apporte que des déceptions, peu à peu son caractère s'aigrit. Puis, faisant retomber sur ses élèves la cause d'un insuccès qui devrait être cherchée ailleurs, il verra ses rapports avec eux se tendre de plus en plus. A la fin, il y aura des cas d'indiscipline contre lesquels il faudra sévir. Ainsi se trouvera compromise la cause de l'éducation en même temps que celle du développement intellectuel des élèves. Les écarts que je viens de signaler se produiront d'autant plus aisément que l'étude de la langue latine n'étant pas pour les étudiants d'une utilité immédiate et évidente, ceux-ci se rebuteront pour peu que la manière de l'enseigner manque à leurs yeux de charme et d'in-

térêt. S'ils n'arrivent pas à constater par eux-mêmes, sans qu'il soit trop longtemps, des progrès et des avantages réels, ils se laisseront facilement persuader qu'il n'est pas nécessaire d'avoir traduit Virgile ou scandé Horace pour se frayer un chemin dans la vie. Il suffit d'avoir passé quelque temps dans un collège pour savoir combien de telles convictions sont faciles à de jeunes têtes de douze ou quinze ans. On le voit, à quelque point de vue que l'on se place, on est forcé d'admettre que le manque de méthode entraîne de déplorables conséquences et pour le maître et pour les élèves. En compromettant l'avenir de ceux-ci, il aggrave d'autant les responsabilités de celui-là. Il est bon de s'en souvenir.

CHAPITRE II

EXPOSÉ DE CETTE MÉTHODE.

Ce qui manque à l'enseignement du latin, c'est moins le nombre et la variété des exercices qu'un ordre méthodique dans leur emploi. Je vais donc essayer de tracer une règle, en tenant spécialement compte de cet état de choses. La méthode dont ce chapitre contiendra l'exposé ne me paraît pas convenir à une classe plutôt qu'à une autre. Les commençants aussi bien que les élèves plus avancés peuvent, à mon avis, y être soumis avec avantage. Toute la différence résidera dans le degré de perfection que le maître sera en droit d'exiger du travail de chacun d'eux.

Mon but, en traçant cette méthode, n'est pas de supprimer la grammaire, ni aucun des manuels employés dans nos classes. Il s'agit simplement de trouver le meilleur moyen d'inculquer la connaissance des règles et d'amener les élèves à mieux saisir le génie particulier et les beautés de la langue latine. Toutefois, la grammaire que les élèves auront entre les mains sera très simple et débarrassée de ce fatras de remarques et d'exceptions dont le résultat le plus

net est celui de surcharger la mémoire des enfants et d'introduire la confusion dans leur esprit. Il appartient au maître, au fur et à mesure que ses élèves progressent dans la connaissance du latin, de signaler les irrégularités et de relever les anomalies. Ce travail lui sera d'autant plus facile que, d'après mon système, le maître devra composer lui-même, pour son enseignement, la majeure partie des exercices. Il se fixera donc à l'avance, suivant le programme qui lui est assigné, un plan précis et s'y conformera avec une rigoureuse exactitude. Sans cette précaution, il retomberait infailliblement dans les écarts et les errements que j'ai signalés au chapitre précédent.

Je pars de ce principe que la version doit servir de base à l'étude d'une langue. C'est au moyen de cet exercice que l'élève arrive peu à peu à comprendre le sens des mots, à se familiariser avec la construction des phrases et à saisir le véritable caractère de la langue qu'il étudie. Mais la version ne doit pas être, avec le thème de règles, l'exercice unique, comme c'est trop souvent le cas dans nombre de collèges. Même il faut le reconnaître : ceux qui, jusqu'ici, nous ont fourni des manuels pour l'enseignement du latin se sont trop exclusivement attachés au *cours de thèmes* et au *cours de versions*. A la vue de cet invariable bagage, formé de deux volumes, que nos étudiants sont condamnés à porter de classe en classe, surtout pendant leurs premières années d'études, on serait tenté de croire qu'en dehors du thème de règles et de la version ordinaire, il n'existe aucun autre exercice.

A-t-on oublié à ce point le vers du poète :

L'ennui naquit un jour de l'uniformité.

Sans doute — et je l'ai fait remarquer au commencement de ce chapitre — ce ne sont pas les exercices qui manquent ; seulement il y a des gens qui n'ont presque pas l'air de s'en être aperçus.

On me permettra donc, en prenant la version pour point de départ, de présenter une série d'exercices qui, par un enchaînement gradué, mèneront l'élève, comme à son insu, jusqu'à la composition proprement dite. Pour rendre mon exposé plus clair, je joindrai un exemple à chaque genre d'exercices.

PREMIER EXERCICE

La version.

Il serait superflu de rappeler ici quelles sont les règles et les qualités d'une bonne version. Cette matière a été traitée, à maintes reprises, par des hommes fort compétents. Qu'il me suffise de mentionner en passant les excellentes directions qu'a publiées sur ce sujet M. Horner, professeur de pédagogie à l'Université de Fribourg.

Je voudrais seulement aborder un point qui, en ce moment, semble préoccuper davantage ceux à qui incombe l'organisation des études littéraires. Vaut-il mieux conserver, pour l'enseignement du latin, un certain nombre d'auteurs, ou ne serait-il pas préfé-

rable de s'en tenir à quelques-uns que l'on étudierait d'une manière beaucoup plus approfondie? Telle est la question. Elle est assez importante, comme on le voit, pour mériter qu'on s'y arrête un instant.

La multiplicité des auteurs, dit-on, nuit nécessairement à l'unité de formation intellectuelle. Comment l'esprit des élèves pourrait-il recevoir une empreinte durable de cette variété d'expressions, de style et de textes traduits? Il y a certainement du vrai dans cette objection. Cependant, si nos programmes scolaires ne contenaient plus qu'un nombre restreint d'auteurs, il se produirait bientôt un autre inconvénient qui a aussi sa gravité : c'est la satiété et l'ennui chez les élèves. Les hommes du métier savent ce qu'il faut déployer de ressources pour intéresser une classe, pendant quelques mois, avec la traduction d'un seul auteur. Qu'arriverait-il, s'il fallait passer sur ce même classique une ou plusieurs années?

Mais il me semble qu'on pourrait concilier les deux systèmes par l'essai d'une innovation qui, à ce que je crois, aurait un bon résultat. Ce serait, tout en maintenant dans chaque classe trois ou quatre auteurs pour la traduction proprement dite, d'adopter un seul auteur pour la lecture courante pendant plusieurs années consécutives. On choisirait à cet effet un auteur de difficulté moyenne, par exemple, le *De viris illustribus*, de Lhomond, ou encore les *Commentaires*, de César. Plusieurs fois par semaine on relirait en classe, à haute voix, quelques pages de cet auteur ; on s'efforcerait d'en donner aux élèves une connaissance com-

plète, soit pour le vocabulaire, soit pour la correction grammaticale et le tour des phrases. Les jeunes latinistes auraient ainsi sans cesse sous les yeux un modèle capable de former leur style, de le perfectionner, comme aussi un excellent moyen de ne pas oublier les mots appris dans les classes précédentes. L'unité de formation serait obtenue, sans nuire pourtant à l'intérêt que procure la traduction d'auteurs plus nombreux et plus variés. Le lecteur me pardonnera cette digression sur un point qui m'a paru avoir son importance.

Le premier exercice, d'après ma méthode, a donc pour objet la *version*, c'est-à-dire la traduction d'un texte latin en français. Choisissons, si vous le voulez, comme exemple, le portrait de Jugurtha, adolescent, par Salluste.

Texte à traduire.	Travail de l'élève.
Qui ubi primum adolevit, pollens viribus, decora facie, sed multo maxime ingenio validus, non se luxui nec inertiæ corrumpendum dedit : sed, uti mos gentis illius est, equitare, jaculari, cursu cum æqualibus certare, et, quum omnes gloria anteiret, omnibus tamen carus esse : ad hoc pleraque tempora in venando agere, leonem atque alias feras primus aut in primis fe-	*Dès sa première jeunesse, Jugurtha, se faisant remarquer par sa vigueur physique, la beauté de son visage et surtout sa haute intelligence, ne se laissa point corrompre par la mollesse et l'oisiveté : suivant l'usage de sa nation, il montait à cheval, lançait le javelot, disputait le prix de la course à ses compagnons d'âge et, bien que sa gloire les éclipsât tous, tous néanmoins le*

rire, plurimum facere, minimum ipse de se loqui.

chérissaient; il passait en outre la plus grande partie de son temps à la chasse et était toujours le premier ou l'un des premiers à frapper le lion ou une autre bête fauve : personne n'en faisait autant que lui et personne ne parlait aussi peu de soi-même.

DEUXIÈME EXERCICE

Analyse grammaticale et explication des règles. Synonymes. — Dérivés français.

L'élève a donc saisi le sens du morceau proposé et il est parvenu à le traduire convenablement en français. Il faut, après cela, l'obliger à se rendre un compte exact de la forme des mots, de leur genre, comme aussi des règles appliquées dans chaque phrase. On y parviendra au moyen d'un second exercice qui fait logiquement suite au précédent : je veux parler de l'*analyse grammaticale* et de l'*explication des règles*. Le point important de ce nouvel exercice est de n'attirer l'attention des élèves que sur les mots et les règles qu'ils ne connaissent pas encore ou qu'ils n'ont peut-être pas suffisamment remarqués. C'est seulement à cette condition que cet exercice sera vraiment fructueux et intéressant. Par conséquent, les questions d'analyse et de syntaxe deviendront moins nombreuses, au fur et à mesure que l'élève avancera dans ses classes.

Ici encore il importe avant tout que le maître s'attache à son programme et le suive pas à pas.

Questions du maître sur le morceau précédent.	Réponses de l'élève.
1. *Quel est l'indicatif présent* d'adolevit?	1. *Adolesco.*
2. *Quel est le mot français dérivé de là?*	2. *Adolescent.*
3. *Quel est le sens exact de* pollens?	3. *Puissant, distingué.*
4. *Comment pourriez-vous dire en latin* : Il est savant?	4. *Pollet scientia.*
5. *Quel est le nom auquel se rattache l'adjectif* decora?	5. *Decus, oris.*
6. *Quels sont les mots français qui en dérivent?*	6. *Décor, décorer, décoration, décoratif, décorateur.*
7. *Connaissez-vous un synonyme de* facies?	7. *Vultus.*
8. *Quel est le genre de* mos?	8. *Ce mot est masculin.*
9. *Quel mode gouverne la conjonction* ubi primum?	9. *Elle veut l'indicatif.*
10. *Comment dit-on encore* : dès que, *en latin?*	10. *Ut, simul ut, ut primum.*
11. *Dit-on* : equitare *ou* equitari?	11. *On dit :* equitare.
12. *Quel est le mot français dérivé de là?*	12. *Équitation.*
13. *Dit-on* : jaculare *ou* jaculari?	13. *On dit* : jaculari.
14. *Comment dites-vous* : lancer?	14. *Jacio, jeci, jactum.*
15. *Comment dites-vous* : le trait, le javelot?	15. *Jaculum, i.*

TROISIÈME EXERCICE

La rétroversion.

Après avoir fait l'analyse des mots et expliqué les règles contenues dans le morceau, on passe à la *rétroversion*. Le maître dicte aux élèves le texte français du passage traduit, et ceux-ci doivent le remettre en latin, sans le secours d'aucun livre. Cet exercice, au fond, n'est qu'un contrôle; on y a recours pour s'assurer que les élèves ont retenu les mots et compris les règles vues ou rappelées dans l'exercice précédent. La rétroversion est un exercice un peu machinal, dans lequel la mémoire a la plus grande part. Il est bon de s'en servir, mais il faut avoir garde d'en abuser.

Dictée du maître.	Travail de l'élève.
Dès que Jugurtha eut grandi, distingué par sa force et par la beauté de son visage, mais surtout puissant par son génie, il ne se laissa corrompre ni par la mollesse ni par l'oisiveté.	*Ubi primum Jugurtha adolevit, pollens viribus, decora facie, sed multo maxime validus ingenio, non se dedit corrumpendum luxui neque inertiæ.*
Mais comme c'est l'habitude de sa nation, il monte à cheval, lance le javelot, lutte à la course avec ses compagnons d'âge, et, bien qu'il les surpassât tous par sa gloire, il était néanmoins cher à tous.	*Sed, ut mos est illius gentis, equitare, jaculari, certare cursu cum æqualibus et, cum anteiret omnes, esse tamen carus omnibus.*

J'ai maintenu dans la rétroversion de l'élève l'infinitif de narration; je suppose que cette particularité de la langue latine aura été signalée au moment de la traduction. Il n'y aurait cependant pas d'inconvénient, dans un exercice comme celui-ci, à mettre en latin le même mode qu'en français : *equitat, jaculatur, certat.*

QUATRIÈME EXERCICE

Petit essai de composition sur le morceau étudié.

Lorsque l'enfant a enrichi son vocabulaire et acquis de nouvelles idées, il cherche naturellement à les utiliser par lui-même. Combien souvent n'avons-nous pas eu lieu d'observer cette tendance dans nos relations avec le jeune âge! C'est en me fondant sur cette loi générale de l'esprit humain que je place, immédiatement après la rétroversion, un *petit essai de composition* personnelle sur le morceau étudié. Afin que l'élève mette plus d'ordre et de suite dans sa rédaction, je lui dicte une série de mots résumant les idées principales qu'il doit, à l'aide de ses souvenirs, s'efforcer de rendre en latin.

Je m'en tiens constamment, comme exemple, au même passage de Salluste. Il va sans dire que c'est uniquement en vue de rendre plus clair l'exposé de ma méthode. Dans la pratique, il y aura avantage à changer de morceau après deux ou trois exercices. C'est, du reste, un point sur lequel je ne manquerai pas de revenir, en parlant de l'application de cette méthode au chapitre IV.

Mots dictés par le maître.	Composition de l'élève.
Jugurtha..... adolescere..... pollens..... facie..... luxus..... inertia..... corrumpere..... mos..... equitare..... jaculari..... cursus..... æquales..... anteire..... carus..... venari..... leo..... fera..... ferire..... plurimum..... minime.	*Jugurtha, ut primum adolevit, pollens erat viribus decoraque facie; non tamen corrumpitur luxu neque inertia. Sæpissime equitat, jaculatur, et cursu cum æqualibus libenter certat. Pleraque tempora in venando agit, leonem ferit atque alias feras. Plurimum faciens, minime tamen de se loquitur.*

L'élève sera parfois embarrassé de retrouver la pensée se rattachant à chaque mot dicté par le professeur; de là, forcément, quelques lacunes dans son travail. C'est ainsi que dans la composition ci-dessus nous remarquons un oubli de ce genre aux mots : *mos*, *anteire* et *carus*.

CINQUIÈME EXERCICE

L'extemporale.

Les auteurs allemands se servent de ce barbarisme un peu doctoral pour désigner ce que nous appelons plus simplement le *thème instantané*. Avec les seuls mots fournis par les morceaux récemment traduits, le maître compose un texte français. Ce texte préparé avec soin et ne contenant aucune règle trop difficile, l'élève est appelé à le mettre en latin, séance tenante, sous la dictée du professeur.

On a dit beaucoup de bien du thème instantané ou

extemporale. Peut-être même en a-t-on exagéré l'importance. A mon avis, il offre le double inconvénient de s'adresser trop à la mémoire et de méconnaître le génie de la langue latine dans la construction des phrases. J'ai vu des sujets fort médiocres, mais doués d'une bonne mémoire, réussir admirablement dans cet exercice, tandis que le premier élève de la classe, plus réfléchi et moins prompt à concevoir les choses, y échouait complètement. Malgré ces réserves, je reste partisan de l'extemporale. Comme moyen de contrôle et exercice d'intelligence, il tient le milieu entre la rétroversion et le thème de règles. C'est pour ce motif que je le place en cet endroit.

Texte préparé par le maître.	Travail de l'élève.
Jugurtha grandit. Il était remarquable par sa force, mais plus puissant encore par son génie.	*Jugurtha adolevit. Erat pollens viribus, sed validior ingenio.*
Il passait son temps à monter à cheval et à chasser. Il abattait des lions : il perçait aussi de ses traits d'autres bêtes fauves.	*Agebat tempus in equitando et venando.* *Feriebat leones : jaculabatur etiam alias feras.*
Tous ses compagnons d'âge lui étaient chers, bien qu'il les surpassât tous à la course.	*Omnes æquales ei erant cari, licet eos omnes anteiret cursu.*

Dans l'extemporale, il importe beaucoup de déplacer et de mêler les mots empruntés au texte latin, d'intervertir l'ordre des phrases, de changer les cas, en

modifiant le sujet, les compléments ainsi que la personne des verbes. Par là on oblige l'élève, qui veut réussir, à étudier de très près les diverses désinences que chaque mot peut recevoir.

SIXIÈME EXERCICE

Le thème de règles.

Lorsqu'un élève connaît suffisamment le mécanisme des déclinaisons et des conjugaisons, il faut lui faire faire un pas de plus. L'extemporale l'a familiarisé avec le jeu parfois un peu compliqué des désinences; le *thème de règles* va maintenant l'initier aux secrets de la syntaxe.

Le thème de règles tenait jadis une place à part dans l'enseignement du latin. Depuis lors il a rencontré des détracteurs; quelques-uns sont même allés jusqu'à le frapper d'ostracisme. Ma conviction est qu'ils ont eu tort de se montrer si sévères. Cet exercice, bien compris et bien dirigé, développe l'esprit d'observation et de réflexion chez les élèves, exerce leur jugement et leur donne plus de sûreté dans la traduction.

Seulement ici se pose une question. Est-ce que le thème de règles tel qu'on le fait pour l'ordinaire, au moyen d'un *Cours* imprimé et à grand renfort de dictionnaire, est bien réellement ce qu'il y a de plus profitable? Je ne le crois pas. L'élève se contente alors, trop souvent, de transporter sur sa copie les mots du dictionnaire, sans chercher par un effort sérieux à les fixer dans sa mémoire. Et encore, quel mot choisit-

il? Presque toujours le terme impropre, celui qui rend avec le moins d'exactitude l'expression qu'il fallait traduire. Placé dans de telles conditions, le jeune latiniste éprouve un second embarras : c'est de reconnaître sûrement, sous le texte français, la règle latine à appliquer ; elle s'y trouve parfois dissimulée avec un véritable talent, comme dans une partie de cache-cache. Faut-il s'étonner, après cela, si ce genre d'exercice paraît ingrat à certains élèves?

Ne pourrait-on pas toutefois aplanir ces difficultés? Certainement; du moins c'est mon avis. On sait quels excellents résultats on a retirés, pour l'étude de l'orthographe française, des dictées préparées. L'élève a sous les yeux, par avance, le texte de la dictée qui lui sera faite ; il peut l'étudier à loisir et se familiariser avec l'orthographe de tous les mots qui s'y trouvent contenus.

Eh bien! je le demande, y aurait-il quelque inconvénient à adopter le même système pour le thème latin? Au lieu du texte français, on remettrait aux élèves le *corrigé*, soit la partie du maître. Les élèves, à l'aide de ce manuel, devraient préparer, en étude, deux ou trois thèmes pour chaque exercice. Puis, le lendemain en classe, n'ayant sous les yeux que le texte français, ils seraient appelés à refaire en latin, sans grammaire et sans dictionnaire, un des thèmes ainsi préparés. Ils travailleraient dès lors, d'après un modèle, et non plus à l'aventure, comme c'est le cas avec la méthode en usage jusqu'ici.

Mais j'estime que nous pouvons obtenir un résultat

meilleur encore, en nous servant du texte même des auteurs traduits en classe pour en faire le fond de nos thèmes de règles. Voilà plusieurs années que je m'en tiens exclusivement à cette méthode et je n'ai qu'à m'en féliciter. Dès que nous avons traduit quelques paragraphes d'un auteur, j'ordonne aux élèves de les étudier très attentivement, en vue du thème que je leur donnerai dans une des leçons suivantes. J'indique à l'avance les règles de la syntaxe sur lesquelles le thème portera plus spécialement; je me réserve de tirer les mots dont j'aurai besoin pour composer mon exercice, non seulement des morceaux traduits antérieurement, mais aussi des exemples de la grammaire relatifs aux règles en question. Au jour fixé, je dicte à mes élèves, en classe, le thème que j'ai préparé et ils doivent, sous ma surveillance, sans le secours d'aucun livre, le rédiger en latin. En voici un exemple avec application des règles concernant les compléments circonstanciels d'origine, de cause, de manière, de temps et de lieu. Les mots sont tirés de la *guerre de Jugurtha*, par Salluste, chap. VII, et de la grammaire de Leclair.

Thème préparé par le maître.	Travail de l'élève.
Quoique né d'une mère sans noblesse, Jugurtha l'emportait en courage et en audace sur les deux fils de Micipsa. Le roi des Numides décida donc de l'envoyer en Espagne, pendant le siège de Numance. Jugurtha	*Licet ex matre ignobili natus, Jugurtha duos Micipsæ filios tum virtute tum audacia vincebat. Rex igitur Numidiæ statuit, bello Numantino, eum in Hispaniam mittere. Avunculo suo paruit Jugurtha, et*

obéit à son oncle et bientôt, grâce à son activité et à sa sollicitude, il devint cher à Scipion, général romain. Pendant plusieurs mois il passa son temps à rechercher la gloire militaire et à braver le danger; c'est pour cela qu'il fut toujours un objet d'effroi pour les Numantins.

multo labore multaque cura mox Scipioni, Romanorum imperatori, carus factus est. Is per multos menses et in gloria militari appetenda et in contemnendo periculo tempus suum consumpsit; propterea Numantinis maximo terrori semper fuit.

SEPTIÈME EXERCICE

Le thème de reconstruction.

L'élève est maintenant en état de rédiger un thème grammaticalement correct, ou à peu près. En tout cas, il peut, grâce à la connaissance des règles, se rendre compte de cette diversité de formes et de modes qu'il rencontre dans ses traductions. Il y a cependant un point qui continue à l'embarrasser : c'est l'art de construire et de lier les phrases. La différence est si grande, sous ce rapport, entre la langue latine et la langue française, qu'à chaque instant il se trouve arrêté. Ou bien il dispose les mots au hasard, et alors sa phrase devient du vrai charabia; ou bien il conserve la construction française, et dans ce cas les mots, sans doute, sont latins, mais la phrase ne l'est pas. Et puis essayez, dans la traduction et la lecture des auteurs, de faire admirer à cet élève la belle ordonnance d'une période latine; comme la construction reste pour lui quelque chose d'énigmatique, votre enthousiasme le touchera peu.

De là l'importance des exercices suivants, qui ont précisément pour objet l'étude de la phrase latine, au double point de vue de sa construction et de son élégance.

Un premier exercice très profitable consiste à soumettre aux élèves des phrases dont, à dessein, on a brisé la structure ; on peut aussi remplacer des expressions d'un tour élégant par d'autres plus dures et plus heurtées. L'élève rétablira ensuite la phrase dans sa forme primitive, c'est-à-dire vraiment latine. C'est ce que j'appelle un *thème de reconstruction*. Il va sans dire que la matière d'un pareil exercice doit être tirée des auteurs traduits et étudiés auparavant.

Le maître profitera également du thème de reconstruction pour attirer l'attention des élèves sur la manière propre aux Latins de lier les phrases par l'emploi fréquent du pronom relatif et des conjonctions.

Si cet exercice est appliqué à un passage en vers, on s'en servira pour expliquer les règles de la métrique.

Phrases à reconstruire.	Travail de l'élève.
Dies hodiernus attulit finem silentii diuturni, quo eram usus his temporibus, non aliquo timore, sed partim dolore, partim verecundia.	*Diuturni silentii, quo eram his temporibus usus, non timore aliquo sed partim dolore, partim verecundia finem hodiernus dies attulit.*
Angebar enim vehementer et dolebam, quum viderem talem virum non esse in eadem fortuna, quum fuisset in eadem causa, in qua ego.	*Dolebam enim ac vehementer angebar, quum viderem virum talem quum in eadem causa, in qua ego, fuisset, non in eadem esse fortuna.*
Semper putavi quidem in eo bello de pace agendum.	*Quo quidem in bello semper de pace agendum putavi.*

Le maître veillera à ce que cet exercice ne soit pas un pur jeu de mémoire; il fera expliquer pourquoi une construction est préférable à l'autre, en tenant compte de la pensée à rendre, du sentiment à exprimer et de l'accent tonique. C'est ici surtout qu'il aura l'occasion d'insister sur l'harmonie du style et ses exigences.

HUITIÈME EXERCICE

Thème d'imitation.

Après le thème de reconstruction se place logiquement *celui d'imitation*. Ils ont l'un et l'autre le même but : c'est de permettre aux élèves, en formant leur goût, de se prononcer sur la beauté et la valeur littéraire d'une phrase latine, soit qu'ils aient à apprécier le style des auteurs, soit qu'ils veuillent s'essayer eux-mêmes à écrire quelques pages dans la langue des Romains. La différence entre ces deux sortes de thèmes réside uniquement, comme on le voit, dans la difficulté du travail. Pour le thème de reconstruction, l'élève a sous les yeux une série de phrases latines dont il doit retrouver la forme primitive; pour le thème d'imitation, au contraire, il ne dispose que d'un texte français qu'il doit traduire en latin, en reproduisant avec le plus de fidélité possible les tours de phrase, les transitions et même les expressions choisies du morceau qui a servi de modèle et auquel le texte français a été adapté. Évidemment ce second genre d'exercices réclame plus d'efforts intellectuels que le précédent et suppose dans celui qui s'y livre une connaissance plus approfondie de la langue latine.

Le thème d'imitation qui va suivre est emprunté à une excellente revue française, l'*Enseignement chrétien*, numéro du 16 octobre 1895. Voici la lettre de Cicéron qui a servi de modèle principal pour l'élaboration du texte français :

« Accepi perbreves tuas litteras quibus id quod scire cupiebam cognoscere non potui ; cognovi autem id quod mihi dubium non fuit. Nam quam fortiter ferres communes miserias, non intellexi ; quam me amares, facile perspexi. Sed hoc sciebam, illud si scissem, ad id meas litteras accomodavissem. Sed tamen etsi antea scripsi quæ existimavi scribi oportere, tamen hoc tempore commonendum putavi, ne quo periculo te proprio existimares esse ; in magno omnes, sed tamen in communi sumus. Quare non debes aut propriam fortunam et præcipuam postulare, aut communem recusare. Quapropter eo animo simus inter nos quo semper fuimus. Quod de te sperare, de me præstare possum. Vale. »

Texte français préparé par le maître.

J'ai reçu votre lettre si aimable. Elle ne m'a pas délivré du doute sur lequel je voulais des éclaircissements ; elle m'a confirmé ce que je savais depuis longtemps. Car votre conduite et vos succès, elle n'en dit rien ; votre bonne volonté et votre amour pour moi y brillent à chaque ligne. Mais je n'en doutais pas ; dites-moi un mot de l'autre point.

Soyez toujours avec votre mère ce que vous avez été jusqu'ici, et elle, de sa part, sera

Travail de l'élève.

Accepi suavissimas tuas litteras quibus ea mihi non sublata est dubitatio qua liberari cupiebam, certior autem sum factus de eo quod jamdiu sciebam. Nam, quam bene ageres et quantum proficeres in studiis, non scripsisti ; qua sis voluntate, quo erga me amore tertio quoque verbo declaratur. Sed hoc mihi dubium non fuit ; illud scribas velim.

Esto semper in matrem eo animo quo adhuc fuisti : erit ipsa eo in te quo semper fuit.

pour vous ce qu'elle a été par le passé. Cela, je l'attends de vous; ceci, je vous le garantis de son côté. Adieu.

Illud de te exspecto; hoc de ea præstare possum. Vale. .

NEUVIÈME EXERCICE

Composition parallèle sur un sujet analogue.

L'exercice précédent n'exige du jeune latiniste aucun travail d'invention. Les idées sont fournies par le maître; la tâche de l'élève se borne à les exprimer en latin sous une forme aussi parfaite que possible.

Ne pourrait-on pas maintenant franchir un nouveau degré et proposer un exercice qui, tout en imposant à l'élève l'obligation de suivre un modèle pour le style et l'agencement des phrases, réclamerait en outre de sa part un travail d'invention, c'est-à-dire l'élaboration et le développement d'idées personnelles?

Oui, cet exercice existe; mais il est généralement peu connu : c'est la *composition parallèle sur un sujet analogue*. Voici en quoi consiste ce genre de travail.

Le maître dicte aux élèves un passage latin, qu'il leur fait ensuite traduire et expliquer oralement. Ce morceau, les élèves le transcrivent sur l'un des côtés d'une page divisée en deux colonnes. En tête de la seconde colonne, ils placent le titre du sujet parallèle qu'ils auront à traiter. Ce sujet est indiqué par le maître qui peut, surtout dans les commencements, en fixer les lignes principales. Plus tard, cette précaution sera supprimée et les élèves devront par eux-mêmes trouver toutes les idées nécessaires à leur composition.

Celle-ci doit présenter un tout homogène; il faut que les pensées en soient justes et s'enchaînent dans un ordre logique. Pour la forme seulement, la manière d'exprimer les idées, l'élève imitera de point en point le morceau dicté par le maître.

Ce travail à la fois d'invention et d'imitation est plus difficile qu'on ne serait tenté de le croire au premier abord. Il demande du temps et, pour le faire convenablement, les élèves ont besoin de pouvoir consulter le dictionnaire.

Modèle dicté par le maître.	Sujet analogue traité par l'élève.
UTILITAS EX INIMICIS CAPIENDA.	UTILITAS EX ÆGRITUDINE CAPIENDA.
Vulgus hominum satis habet nullo malo ab inimicis affici; at viri prudentes etiam utilitatem ex eis capiunt.	*Plerique homines satis habent sibi nullam ægritudinem a Deo immitti; at viri fortes etiam morbos desiderant.*
Inimicus dicta factaque nostra observare infenso animo non cessat, captans nocendi occasionem quam ne præbeamus cavemus.	*Ægrotus dolores suos perferre æquo animo non cessat, quærens patiendi occasionem quam ne amittat cavet.*
Hæc autem cautio sensim affert studium et consuetudinem rectam et inculpatam vitam agendi.	*Hæc autem perpessio paulatim parit desiderium cruciatam Christi vitam imitandi.*
Visne inimicum molestia afficere? Noli eum illiberalem, libidinosum, scelestum nominare; sed sis ipse humanus, castus ac probus.	*Cupisne palmam cœlestem assequi? Noli commoda, illecebras, quæstum captare; sed tibi in deliciis sint patientia, longanimitas et miseratio.*

DIXIÈME EXERCICE

Thème pris des auteurs français.

Le thème pris des auteurs français sert de couronnement à tous les autres. Il est, en effet, celui qui présente le plus de difficultés. Si nombreuses que soient les analogies entre le latin et le français, la différence qui caractérise ces deux langues est encore assez grande, pour que la translation de l'une à l'autre constitue un exercice des plus utiles au développement intellectuel.

Quelques auteurs, je le sais, se sont prononcés contre le thème pris des auteurs français. D'autres, au contraire, continuent à s'en déclarer partisans convaincus, moyennant certaines conditions. Je n'hésite pas à me ranger au nombre de ces derniers.

On se gardera cependant de choisir pour texte d'un thème de ce genre n'importe quel passage des auteurs français. Il faut s'en tenir à des morceaux qui, au point de vue du style et du tour général des phrases, offrent quelque ressemblance avec le latin. Bossuet, sous ce rapport, me paraît convenir mieux que tout autre. Sa période un peu longue, où abondent la conjonction et le pronom relatif, se prête merveilleusement à recevoir une forme latine. Encore est-il nécessaire, de temps en temps, de retoucher le texte choisi, afin d'en faire disparaître les locutions et les gallicismes capables d'embarrasser, outre mesure, le jeune latiniste.

Non seulement le thème pris des auteurs français

permet de comparer les deux langues et de mieux pénétrer leur génie réciproque, mais encore il habitue peu à peu les élèves à donner à la physionomie de leur esprit et à l'expression de leur pensée une empreinte vraiment latine. Il constitue, dès lors, une excellente préparation à la composition proprement dite. L'effort que doit faire l'intelligence pour couler la pensée française dans un moule latin, lui donne à la fois plus de puissance et plus de souplesse.

Texte choisi par le maître.

DE L'ÉDUCATION DES ENFANTS.

Si vous désirez que plus tard, dans l'adolescence et dans l'âge mûr, l'enfant pratique la vertu, il vous faut l'y accoutumer de bonne heure. Les uns croient qu'il suffit de recommander à l'enfant l'accomplissement du bien par des paroles et négligent de lui donner de bons exemples. Ils se trompent, ceux qui pensent de la sorte. C'est surtout par des exemples vertueux que l'enfant doit être amené à l'amour de la justice, de la vérité et de la droiture. En ceci surtout se vérifie le mot d'un ancien : « Le chemin est long par des préceptes ; il est court et sûr par des exemples. »

Travail de l'élève.

DE PUERIS RITE INSTITUENDIS.

Puerum adhuc tenerum virtuti assuefacias necesse est, si vis ab illo postea, tum in adolescentia tum in virili ætate, eamdem cultum iri. Ad rectum honestumque pueros tantum sermonibus impelli non nullis satis esse videtur, ideoque eis bono esse exemplo parum curant.

Errant prorsus qui ita censent ; nam bonis præsertim documentis puer ad justitiam, veracitatem fidemque adsciscatur oportet.

In hoc maxime valet illud cujusdam antiqui : « Longum iter per præcepta, breve et efficax per exempla. »

ONZIÈME EXERCICE

Essai de conversation.

L'inversion, on le sait, est un des caractères essentiels de la langue latine. Pour disposer des mots et des propositions, les Romains consultaient avant tout le mouvement de la pensée et la vivacité du sentiment. Or l'élève, qui veut acquérir une connaissance complète du latin, doit s'approprier cette manière de concevoir et de représenter les choses. Pour y parvenir, il n'existe pas de meilleur moyen que la conversation.

Dans l'échange d'idées que le dialogue établit entre le maître et le disciple, il arrive que l'esprit de celui-ci, fortement aiguillonné par les questions qu'on lui pose, va d'instinct au tour de phrases qui rend le mieux sa pensée. Dès lors, l'inversion se produit comme d'elle-même : l'élève cesse de traduire en latin des réponses conçues en français; il se met, comme on dit communément, à penser en latin, et l'expression revêt la forme de la pensée.

Je n'ai pas besoin de faire observer qu'un pareil résultat a son importance aussi bien pour l'intelligence des auteurs que pour les essais de rédaction. S'il est impossible de comprendre une langue parlée, sans y avoir habitué son oreille, il est tout aussi malaisé d'entendre une langue morte, avant d'y avoir façonné son esprit.

Tout exercice de conversation latine, pour être vrai-

ment profitable, doit être soigneusement préparé. On choisira comme sujet un passage traduit des auteurs ou une matière étudiée en classe. Les historiens se prêtent très bien à ce genre d'exercice; les poètes, au contraire, doivent être exclus. Le maître préparera ses questions à l'avance; sans doute, il sera obligé d'en modifier la forme, suivant la réponse de l'élève; néanmoins il ne laissera que très peu de place au hasard et à l'imprévu. Si la matière de la conversation est prise dans une branche du programme, vue en français, comme, par exemple, les règles de la grammaire, les qualités du style, les préceptes de l'art oratoire, il dictera d'avance aux élèves les divers termes usuels se rapportant au sujet à traiter : sans cette précaution, les élèves seraient condamnés à remplacer le mot juste par une circonlocution. La conversation perdrait ainsi le premier de ses avantages : elle deviendrait obscure et embarrassée.

Je ne juge pas nécessaire de proposer ici un modèle de conversation latine. Les explications qui précèdent me paraissent suffire.

DOUZIÈME EXERCICE

La composition.

Je l'ai dit en commençant : aujourd'hui on n'étudie plus guère le latin afin de pouvoir l'écrire, mais simplement comme moyen de culture intellectuelle. Il en va de cet exercice comme de tant d'autres : on s'y livre, non pour eux-mêmes, mais à cause des avan-

tages qui en résultent. C'est à ce point de vue que je me place pour parler ici de la *composition latine*.

L'élève a donc parcouru le cycle des exercices précédents. Il possède dès lors un vocabulaire suffisamment étendu ; il s'est familiarisé avec le mécanisme de la construction latine ; il a enrichi sa mémoire de locutions et de tours vraiment littéraires ; il peut, par conséquent, aborder la composition. Sans doute ses premiers essais seront modestes, même très imparfaits, si l'on veut. Ils n'en constitueront pas moins une mise en œuvre de toutes les ressources qu'il aura acquises jusque-là dans l'étude du latin.

Cette langue, on le sait, est un des instruments les plus merveilleux que la pensée humaine soit parvenue à se créer. Les Romains ont constamment brillé par leur esprit pratique, leur force de raisonnement et leur logique naturelle. Ils durent dès lors se façonner une langue précise, serrée, claire, positive, portant l'empreinte même de leur génie. L'étude des lettres et de la philosophie grecques, dont ils s'assimilèrent la meilleure part et copièrent les beautés, contribua encore à développer ces précieuses qualités qui forment comme leur fond propre.

Or, est-ce sans profit que le jeune artisan de la pensée maniera de temps en temps un instrument si parfait ? Est-ce que son intelligence obligée, pour rendre ses idées, d'entrer dans ce moule, fait de bon sens et de droite raison, n'en sortira pas plus vigoureuse et plus sûre d'elle-même ? A quelle époque l'esprit français, s'est-il, d'ailleurs, montré le plus profond et le

plus logique ? N'est-ce pas précisément au XVII^e siècle, alors que les poètes et les orateurs connaissaient le latin presque à l'égal de leur langue maternelle ?

Dans les exercices de composition latine, le maître aura soin de choisir des sujets en rapport avec les morceaux traduits en classe. Il faut que l'élève puisse tirer de ceux-ci les matériaux dont il aura besoin pour composer lui-même. La traduction et la composition ne doivent pas être isolées l'une de l'autre. C'est ainsi qu'après avoir traduit une page de César ou de Tite-Live, on pourra aisément donner comme sujet de composition une description de bataille, et qu'après avoir vu certaines épîtres d'Horace il sera facile de rédiger un petit discours sur les avantages d'une modeste aisance ou les agréments de la vie champêtre. Il n'y a rien de plus irrationnel ni de plus funeste, en matière d'enseignement, que de lancer à la fois l'esprit des élèves dans plusieurs directions différentes, en éparpillant leur attention et leurs forces sur une multiplicité d'objets disparates. Les divers exercices doivent converger harmoniquement vers le même but.

Il convient de dire ici quelques mots des modestes essais de versification latine conservés dans beaucoup de collèges français. En Allemagne et en Autriche, on a supprimé ce genre d'exercice pour le remplacer par une simple étude de la métrique. Là les élèves n'ont plus besoin de tourner un hexamètre ou pentamètre, d'aligner des saphiques, ni de s'inquiéter des créments.

Cette élimination des vers latins se justifie-t-elle? J'ai de la peine à le croire. Les hommes instruits de la génération qui nous a précédés, prêtres, médecins et avocats, étaient très versés dans la connaissance de la langue latine. Lorsqu'on les a interrogés sur le secret de leur force, ils ont répondu invariablement : « Ce sont les vers latins. Nous en avons fait beaucoup « durant nos années de collège, et, tant qu'on n'y re- « viendra pas, la langue latine restera faible, en dé- « pit de tous vos efforts. » Ils avaient peut-être raison. L'expérience prouve en effet que, pour faire une étude approfondie des synonymes et des épithètes, passer en revue une foule de mots et se familiariser avec les nuances délicates de l'expression, cet exercice est excellent. Il n'a qu'un tort : c'est de réclamer un temps considérable, qu'il n'est guère facile de concilier avec la surcharge de nos programmes actuels.

CHAPITRE III

AVANTAGES DE CETTE MÉTHODE

En passant en revue, au chapitre précédent, les divers exercices qui composent cette méthode, j'ai été amené plus d'une fois à parler incidemment de ses avantages. Ce que j'en ai dit ne saurait cependant suffire; il vaut la peine de traiter à part un sujet si important. Une méthode se recommande par les avantages qu'elle procure; son utilité fait son mérite; pour pouvoir la juger, il faut en connaître les effets.

Je vais donc énumérer successivement les avantages généraux et les avantages particuliers qu'un maître judicieux peut retirer de l'emploi de cette méthode, en vue de la formation intellectuelle de ses élèves. J'appelle avantages généraux ceux qui se rattachent à la méthode envisagée dans son ensemble, tandis que les avantages particuliers sont ceux qui proviennent de chaque exercice pris séparément. De là deux paragraphes dans ce chapitre : 1° *avantages généraux;* 2° *avantages particuliers.*

§ 1. Avantages généraux.

La méthode que je viens d'exposer offre un premier avantage : c'est de suivre dans son développement la

marche naturelle de l'esprit. La convention et l'artifice resteront toujours suspects en saine pédagogie. Un enseignement bien compris ne doit en rien forcer ou gêner l'exercice normal des facultés de l'âme; c'est, au contraire, à le favoriser et à le perfectionner qu'il tendra constamment. En règle générale, une méthode est d'autant meilleure, d'autant plus efficace, qu'elle repose davantage sur la nature.

Or, c'est ce principe fondamental qui m'a servi de guide dans le choix et la coordination des exercices que je préconise pour l'enseignement du latin. J'ai commencé par observer l'esprit de l'enfant, afin de voir, suivant quel ordre d'opérations successives, il acquiert la connaissance d'une langue. A chacune de ces opérations, j'ai tâché de faire correspondre un exercice qui en est comme le corrélatif naturel.

Voyons maintenant ce qui se passe dans la réalité.

Lorsque l'enfant entend parler une langue nouvelle, il cherche d'abord à la comprendre : c'est là son premier besoin. Or, s'il s'agit d'une langue morte, comprendre, c'est traduire. Voilà pourquoi la version précède logiquement tous les autres exercices. Après avoir saisi le sens des mots, l'enfant veut se rendre compte de leurs formes, de leur genre, etc. L'analyse fait donc suite à la traduction. Puis l'enfant repasse dans sa mémoire les mots qu'il a vus et analysés; en d'autres termes, il se livre à une espèce de rétroversion. Au moyen du petit vocabulaire qu'il s'est formé, il cherche alors à rendre ses propres pensées. N'est-ce pas là un modeste essai de composition personnelle?

Mais l'enfant s'aperçoit bien vite que, parmi les mots qu'il a étudiés, un certain nombre lui échappent. De là, pour les retrouver, un effort de mémoire qui s'en va indistinctement de l'un à l'autre. Grande est l'analogie, comme on le voit, entre ce genre de travail et un extemporale. Au début, l'enfant s'exprime d'une manière incorrecte; à la connaissance des mots, il a besoin de joindre celle de la grammaire. C'est pour cela que, dans ma méthode, le thème de règles se trouve placé après l'extemporale. Peu à peu l'enfant vise à l'élégance du langage; une correction grammaticale, sans ornements, ne lui suffit plus; il se préoccupe de donner à l'expression de sa pensée un tour vraiment littéraire. Il convenait donc de mettre ici le thème de reconstruction et celui d'imitation. Enfin l'enfant s'efforce d'élargir le cercle de ses connaissances, d'acquérir de nouvelles idées, de fortifier sa raison, etc. C'est à satisfaire cette exigence que tendent la composition sur un sujet analogue, le thème pris des auteurs français, la conversation et la composition proprement dite.

A l'avantage d'être fondée sur la nature, cette méthode en joint un autre : celui d'être graduée. De fait elle embrasse trois degrés : l'étude du vocabulaire, la connaissance des règles et la formation du style. Elle s'adresse successivement à la mémoire, à l'intelligence et au goût. D'étape en étape, elle conduit l'élève jusqu'à une parfaite connaissance de la langue. Elle fait toujours marcher de front l'étude théorique et l'application pratique. Elle force l'élève à utiliser sans cesse

les matériaux qu'il s'est assimilés. Comprendre, expliquer, retenir : tel est le triple objet auquel se rapportent tous les exercices. Si elle fait une part à la composition latine, ce n'est pas tant pour elle-même que comme moyen de développer l'intelligence de l'élève, d'épurer son goût, afin qu'ensuite il soit plus apte à comprendre les auteurs qu'il traduit et à les apprécier.

Cette méthode possède, en outre, le mérite de la variété. La monotonie est un des principaux écueils de l'enseignement. Elle est, à tous les points de vue, funeste au progrès des études. Elle produit la satiété chez les élèves, empêche le développement régulier et harmonique des facultés, paralyse toute ardeur pour le travail. Il restera éternellement vrai, cet axiome de Publius Syrus :

Jucundum nihil est, nisi quod reficit varietas.

Or, rien de monotone dans la marche que j'ai cru devoir adopter. Tout en se greffant les uns sur les autres, les exercices néanmoins ne se ressemblent pas. Tantôt c'est un travail d'assimilation qui est demandé à l'élève ; tantôt une mise en œuvre des ressources qu'il s'est créées ; il passe tour à tour de l'étude d'un texte étranger à l'élaboration de ses propres idées. Nous le voyons successivement traduire, analyser, reproduire, imiter et composer. Il y a dans cette série d'exercices une heureuse diversité qui mène au même but par des avenues différentes. L'unité et la variété, loin de s'exclure, se prêtent ainsi un mutuel appui.

Le lecteur aura sans doute remarqué que cette nou-

velle méthode a également pour avantage de faire étudier le latin au moyen du latin. Ce n'est pas le français qui sert ici de base à l'étude de la langue latine, comme cela arrive par l'emploi des cours de thèmes, tels que nous les possédons. Les auteurs latins eux-mêmes deviennent nos maîtres : c'est en les traduisant, en les analysant, en les étudiant et en les imitant, que nous parvenons à nous familiariser avec leur langage. Nous nous mettons à leur école, recueillons leurs paroles, les chargeons de nous apprendre leur grammaire et leur syntaxe, les prions de nous livrer leur secret dans l'art d'écrire correctement et élégamment. En les prenant pour guides et pour modèles, nous sommes sûrs de trouver un latin pur et sans altération.

Enfin cette méthode ôte à l'élève la possibilité de se contenter d'une traduction rapide et superficielle; elle le force, au contraire, à triturer ses auteurs, s'il m'est permis d'employer cette expression. Chaque mot, chaque proposition, chaque phrase réclame une étude spéciale. Tout doit être analysé, discuté et retenu fidèlement. Tel paragraphe, traduit avec soin, servira de matière à une rétroversion, tel autre à un extemporale, tel autre encore à un thème d'imitation. A moins d'un travail consciencieux, l'élève sera arrêté à chaque pas. Grâce à cette multiplicité d'exercices, il parviendra à mieux saisir la diversité de mots, de constructions, de style, que nous remarquons chez les auteurs; il percevra plus distinctement les nuances qui leur sont propres. Son attention doit faire face à tout.

§ 2. Avantages particuliers.

Les avantages particuliers, dont il me reste à parler, se confondent en réalité avec le but de chaque exercice. Ce sont donc ces exercices que je vais considérer l'un après l'autre, en indiquant brièvement leur rôle respectif et le profit qu'on en peut retirer.

Version. — Elle contribue à donner plus de pénétration à l'esprit et plus de précision à la pensée. Par elle la langue maternelle gagne en aisance et en sûreté. Sous l'effort de la traduction, la phrase se dégage et le style s'assouplit. Il est tel de nos grands écrivains français qui, chaque jour, pour exercer sa plume, traduisait un passage de Virgile ou de Cicéron. Rien de plus profitable en même temps que ces longs tête-à-tête que la traduction ménage à l'élève avec les plus hautes intelligences de l'antiquité. Ce précieux contact est éminemment favorable à sa formation intellectuelle et littéraire.

Analyse. — C'est par elle que nous pénétrons jusqu'au plus intime de la langue. En nous obligeant à rechercher le sens étymologique des mots, en nous faisant rendre compte des cas et des modes, elle engendre la salutaire habitude d'aller au fond des choses, de ne pas nous contenter de l'à peu près; elle nous permet de comparer les langues entre elles et d'accentuer, dans notre enseignement, le côté philologique.

Rétroversion. — Elle fortifie la mémoire, enrichit le vocabulaire et nous aide à constater que tous les mots d'un texte sont vraiment retenus. Il arrive assez sou-

vent, en effet, que l'élève se rappelle le sens d'un mot uniquement à cause de la place que celui-ci occupe dans la phrase ; il a, pour ainsi dire, la mémoire des yeux. Si ce mot lui est présenté séparément, isolé de son contexte, il ne le reconnaît plus ; s'il devait le retrouver lui-même, il en serait tout à fait incapable. Savoir ainsi, c'est plutôt deviner que savoir véritablement. La rétroversion pare cet inconvénient et force l'élève à se mettre les mots dans la tête. Elle est aussi d'un précieux secours pour apprendre l'orthographe latine, surtout l'orthographe d'usage.

Petit essai de composition personnelle sur un morceau étudié. — Cet exercice attribue à la mémoire et à l'intelligence un rôle plus actif que la simple rétroversion. Comme le sommaire dicté par le maître est très bref, l'élève doit retrouver à la fois les pensées et les expressions du texte qu'il a préparé. La joie secrète qu'éprouve le jeune latiniste à pouvoir essayer ses forces dans un travail de ce genre accroît aussi son ardeur à l'étude. Son esprit cesse ici d'être purement passif : il conçoit, il compare, il raisonne. La personnalité de l élève s'affirme ; sa composition ne sera pas identique à celle des autres ; il y a là, pour sa petite fierté naissante, un principe d'émulation.

Extemporale. — Comme premier avantage, il permet de faire repasser en une seule fois une matière assez étendue, par exemple, cinq ou six paragraphes. En secouant très vivement les facultés de l'âme, il les rend plus promptes et plus alertes dans leurs opérations. L'extemporale est une sorte de pas de gymnas-

tique imposé à l'esprit et bien fait pour le dégourdir.

Thème de règles. — Il s'adresse surtout au jugement et développe le sens logique chez les élèves. C'est qu'au fond de toute règle à appliquer se cache un véritable syllogisme. La majeure est contenue dans l'énoncé de la règle, la phrase française qu'il faut traduire représente la mineure et la conclusion se trouve renfermée dans la phrase traduite. Comme, pour l'application d'une règle, il faut presque toujours tenir compte de plusieurs éléments et envisager la phrase sous tous ses aspects, le thème de règles a pour second avantage de donner à l'esprit tout à la fois plus d'ampleur et de sagacité.

Thème de reconstruction et d'imitation. — C'est à former et à épurer le goût que servent ces deux genres d'exercices. Consultant simultanément les exigences de l'oreille, de la pensée et du sentiment, l'élève arrive peu à peu à saisir et à expliquer comment et en quoi telle inversion ou telle coupe de phrase l'emporte sur une autre.

Composition parallèle sur un sujet analogue. — Elle enrichit doublement le vocabulaire, et par le morceau que l'on imite et par la composition que l'on fait. Il n'est pas possible d'accomplir un pareil travail, sans remuer une foule de mots et de pensées. La ressemblance qui doit exister, sous le double rapport du fond et de la forme, entre le sujet proposé comme modèle et celui que l'on traite, initie l'élève aux secrets de la langue latine et lui en fait mieux comprendre le tour et le génie. Il sera facile, pour un semblable exercice,

de choisir un sujet ayant une portée morale. Alors l'élève, comme à son insu, en bénéficiera pour la formation de son cœur et son attachement au bien. Du moment que l'élève doit tirer de son propre fonds toutes les idées qui rempliront le cadre de son sujet, on voit immédiatement que l'exercice dont nous parlons constitue aussi un excellent travail d'invention.

Thème pris des auteurs français, conversation et composition. — Le maître trouvera là autant de moyens de faire mieux pénétrer le génie des deux langues. Il montrera comment le latin se complaît davantage dans la période, tandis que le français s'arrange mieux du style coupé. Le professeur permettra à ses élèves de se mouvoir avec une certaine liberté, se contentant de réprimer leurs écarts et de corriger leurs défauts, mais se gardant bien d'enlever à leur manière de traduire, de penser et d'écrire ce qui peut imprimer à leur style une note personnelle. Une bonne et saine originalité est une qualité trop précieuse pour que nous ne cherchions pas à la développer chez les élèves.

CHAPITRE IV

APPLICATION DE CETTE MÉTHODE

L'application d'une méthode dépend surtout du but à atteindre. Celui-ci est comme le point d'orientation que le maître doit avoir constamment sous les yeux pour diriger sa marche. On a souvent comparé les exercices de l'esprit à une sorte de tactique militaire; si le chef perd de vue son objectif, aussitôt le désordre se met dans les rangs.

Or, pourquoi étudie-t-on le latin? J'ai eu l'occasion de le rappeler plusieurs fois dans le cours de ce travail : comme moyen de culture générale. Afin d'être plus clair et plus explicite, je dirai : on étudie le latin pour le comprendre, pour exercer les facultés de l'âme et pour se fortifier dans la connaissance du français. Sans doute il serait à désirer que tout élève, arrivé au terme de ses études littéraires, fût en état d'écrire couramment quelques pages latines; néanmoins, là n'est pas le point essentiel. Combien de jeunes gens qui, après quelques années de latin seulement, ont passé dans les classes industrielles ou techniques et qui, du premier coup, s'y sont révélés supérieurs à leurs camarades par leur ouverture d'esprit et leur facilité de compréhension! Certes ils n'étaient pas de-

venus des Cicérons, mais ils avaient fortifié et développé leur intelligence.

C'est à obtenir ce résultat que tendront tous les efforts du maître. A cet effet, rappelons brièvement quelques principes dont il lui importe de ne pas s'écarter.

Une première question intéressante est celle qui a rapport aux difficultés. Faut-il simplifier l'enseignement, au point de les supprimer le plus possible, ou se contentera-t-on de les aplanir, de les faire naître l'une après l'autre, tout en les maintenant? J'opine pour ce dernier avis. N'oublions pas qu'un exercice, pour être vraiment fructueux, exige des efforts. Madame Émile de Girardin me paraît être dans le vrai, lorsqu'elle écrit : « Défiez-vous des méthodes faciles; « les méthodes faciles font les cerveaux paresseux, et « les cerveaux paresseux font les sots. Aimez vos en« fants, mais ne supprimez point pour eux les diffi« cultés de la vie; surveillez-les beaucoup, ne les aidez « pas trop; empêchez-les de se casser le cou, mais « laissez-les se casser la tête contre les obstacles de « l'étude; laissez-les se tourmenter, se décourager, se « tromper, s'interroger, se juger, se tromper encore, « s'exercer enfin. »

Le désaccord à cet égard, s'il existe, ne peut provenir que d'un malentendu. Il y a dans nos programmes d'études certaines branches qui n'ont d'autre but que celui de fournir aux élèves la plus grande somme possible de connaissances exactes. L'utilité pratique est leur seule raison d'être. Pour l'enseigne-

ment de ces branches, évidemment, plus la méthode est facile, mieux elle vaut. Enseigner, dans ce cas, c'est plutôt emmagasiner. Mais, lorsque la branche enseignée n'a pas seulement pour but d'instruire, mais aussi d'exercer et de développer les facultés de l'âme, la meilleure méthode ne sera pas nécessairement celle qui retranchera le plus grand nombre de difficultés. Sans doute il ne faudra pas les accumuler ni les créer à plaisir; cependant il convient d'en conserver assez pour que l'intelligence ne parvienne à les résoudre qu'au moyen d'un travail sérieux. On procédera par degré, mesurant la hauteur des obstacles à la force moyenne des élèves.

En même temps que l'activité, il est nécessaire de stimuler et d'accroître l'initiative personnelle. Cette qualité de l'esprit est trop importante pour qu'il soit permis de la négliger. On rencontre parfois des élèves, même parmi les premiers de la classe, qui manquent presque totalement de spontanéité; ils sont capables de répéter, avec beaucoup d'assurance et d'exactitude, toutes les explications entendues en classe; mais d'eux-mêmes, ils ne découvrent rien; ils avancent, de leçon en leçon, jusqu'au point précis où le maître les conduit; là, ils s'arrêtent. Quel que soit leur degré de force pendant leurs années d'études, plus tard de tels sujets resteront médiocres. Ils ne marchent pas, ils ont besoin qu'on les porte, et le jour où l'appui qui les soutient leur manquera, ils se montreront stériles et impuissants. Efforçons-nous donc de corriger ce vice de leur esprit et pour cela faisons appel à la sponta-

néité. Plusieurs exercices de cette méthode ont précisément pour but de développer l'initiative privée chez les élèves. Citons, entre autres, le petit essai de composition personnelle, la composition parallèle sur un sujet analogue et la composition proprement dite. Le maître pourra aussi, de temps en temps, charger tous les élèves de la classe de préparer le texte français des autres exercices, par exemple, du thème d'imitation, de l'extemporale, etc.; puis, au dernier moment, le sort désignera celui des travaux préparés que les élèves auront à exécuter en latin. Les préparations de ce genre plaisent aux jeunes gens ; le maître veillera seulement à ce qu'ils n'y accumulent pas trop de difficultés, car il n'est pas pour eux de bonheur comparable à celui de pouvoir tendre des pièges à leurs condisciples.

Dans l'ordre des facultés, l'intelligence est une reine qui a sous sa juridiction un certain nombre de suivantes, occupées à la servir. L'empire où elle règne n'est cependant pas différent des autres : le sceptre ne saurait la dispenser de recourir aux bons offices de ses subordonnées. Sans la mémoire, l'imagination et la sensibilité, la raison serait presque réduite à jouer le rôle des rois fainéants. C'est pourquoi, tout en disant « Place au prince! » j'ai tenu, dans ma méthode, à faire la part des ministres. Un système rationnel d'enseignement doit, en effet, se préoccuper des facultés secondaires. Pour être subalterne, leur fonction n'en est pas moins importante, et, après les années de la jeunesse, ces facultés ne prennent pour ainsi dire plus

d'accroissement. N'y a-t-il pas là un nouveau motif de les cultiver, pendant qu'elles sont susceptibles de l'être?

Toutes les facultés de l'âme doivent être développées simultanément; leur vigueur doit grandir dans un parfait équilibre. En éducation comme en horticulture, les branches gourmandes sont funestes à la fructification. Le maître aura donc soin, en préparant ses exercices, de ne pas exclure ce qui peut parler à l'imagination et au cœur. J'ai consacré plusieurs exercices à former spécialement le goût des jeunes latinistes. Or, on le sait, le goût est une affaire de sentiment presque autant que de raison. Celle-ci, il est vrai, lui prête ses lumières pour juger sûrement, mais c'est celui-là qui lui permet de percevoir le beau jusque dans ses nuances les plus délicates.

Passons maintenant au détail même de cette méthode et voyons comment il convient d'en régler l'application.

1. *Portée graduelle.* — Comme nous l'avons vu au chapitre précédent, cette méthode embrasse trois degrés : étude des mots, intelligence des règles et formation du goût. La traduction des auteurs sert de fonds et d'aliment à tous les autres exercices; elle est comme le centre de la méthode. Trois genres de compositions, de forme et de portée différentes, sont destinés à favoriser le génie d'invention et à développer l'initiative personnelle.

Les exercices de mémoire, ayant pour objet l'étude du vocabulaire, offrent moins de difficultés et convien-

nent surtout aux commençants; il faut en dire autant du petit essai de composition sur un morceau étudié. Les élèves de troisième et de quatrième années joindront aux exercices précédents ceux qui ont rapport aux règles de la grammaire et à la construction des phrases; ils pourront, en outre, s'essayer dans la composition parallèle sur un sujet analogue. Quant aux élèves des cours supérieurs, ils aborderont indistinctement tous les exercices; mais on insistera davantage sur ceux qui réclament une plus grande maturité de jugement et ont pour objet la formation du goût.

Comme je l'ai dit en commençant, il n'y a pas trop d'inconvénient à donner aux élèves du degré inférieur certains exercices du degré moyen, comme, par exemple, le thème d'imitation, le thème de reconstruction, la conversation; mais, dans ce cas, le maître aura soin de ne prendre que des choses très simples, tout à fait élémentaires, afin de ne pas dépasser le niveau de la classe. Il faut en dire autant des exercices du degré supérieur, si l'on jugeait à propos de les employer au cours moyen. Une simplification serait de rigueur.

Je n'ai pas besoin d'ajouter qu'on peut également modifier parfois l'ordre des exercices, sauf à se rappeler le but de chacun d'entre eux et à les y faire tendre. C'est l'unité de but qui assure le succès d'une méthode. Le point essentiel est de ne rien laisser au hasard ou à l'imprévu. Voilà pourquoi j'ai tâché d'assigner à chaque faculté un certain nombre d'exercices propres à la développer.

2. *Emploi des exercices.* — Le maître se souviendra, en premier lieu, que l'étude du latin a aussi pour but de perfectionner les élèves dans la connaissance du français. Il devra donc accentuer ce côté de son enseignement, en exigeant toujours des traductions très correctes, en insistant sur l'étymologie et la dérivation, et en veillant à ce que le texte des divers exercices soit vraiment français.

Afin de rendre son enseignement plus varié et plus profitable, il mêlera constamment les exercices oraux aux exercices écrits. La traduction sera le plus souvent orale; il est bon de faire traduire de temps en temps à livre ouvert et sans préparation; il y a pour l'élève, dans ce dernier exercice, un effort très utile et, s'il voit qu'il réussit, un motif d'encouragement. L'analyse ne se fera par écrit que dans les commencements; plus tard, les élèves se borneront à noter en marge de leur cahier de traductions les formes les plus irrégulières et les particularités les plus rares. On rencontre des élèves qui se croient obligés de tout noter, sauf à ne rien retenir. Il faut combattre cette manie. Le meilleur recueil de notes, c'est la mémoire. On fera la rétroversion, tantôt de vive voix, tantôt par écrit. Un exercice oral, identique à la composition sur un morceau étudié, consiste à inscrire au tableau noir les termes principaux d'un passage traduit. Les élèves consacrent ensuite quelques minutes à se rappeler les idées que ces mots éveillent, puis composent de vive voix des phrases complètes résumant le morceau. Cet exercice constitue un excellent prélude à la conversation. Les

autres exercices, réclamant plus de temps et de réflexion, seront exécutés par écrit. Je ne ferai d'exception que pour l'extemporale qui peut être oral quelquefois. L'usage du dictionnaire sera toléré le moins possible. La plupart des exercices seront préparés en étude, mais faits en classe, sous la surveillance du maître. Il n'y aura dérogation à cette règle qu'en faveur du thème pris des auteurs français, de la composition parallèle sur un sujet analogue et de la composition proprement dite. Le temps qu'exigent ces derniers exercices dépasse généralement celui d'une leçon ordinaire.

3. *Correction*. — Ce point si important constitue peut-être la partie la plus difficile et la plus ingrate de l'enseignement. L'expérience prouve que les élèves n'aiment pas à revenir sur leurs travaux et à reprendre une besogne accomplie. Tout examen de conscience est désagréable et, au fond, la correction n'est pas autre chose.

A mon avis, il est préférable que le maître ne corrige pas lui-même les fautes faites, mais qu'il se contente de les noter. Il aura des signes différents pour relever, soit une faute d'orthographe, soit une faute de règle, soit une faute de construction ou d'élégance. Ainsi l'élève verra immédiatement sur quel point précis doit porter son attention pour corriger la faute signalée.

Les corrections faites en classe, en présence de tous les élèves, auront toujours un résultat plus efficace. Elles deviendront intéressantes et profitables pour

tous, si le maître a soin d'y mêler de nombreuses remarques, ayant trait à la propriété des termes, à l'élégance de la phrase, à la synonymie, comme aussi à la comparaison des langues entre elles. Il faut que les élèves même les plus forts, ceux qui n'ont guère fait de fautes, trouvent à glaner dans une correction. C'est, du reste, le seul moyen de les conserver attentifs.

CHAPITRE V

DÉFAUTS A ÉVITER DANS L'ENSEIGNEMENT DU LATIN

A la suite de ce qui précède, on serait presque en droit de se demander quelle peut être l'utilité de ce nouveau chapitre. Exposer une bonne méthode, en indiquer les avantages, en montrer l'application, n'est-ce pas indirectement faire le procès d'un enseignement défectueux? Il est permis de le croire. Je veux, malgré cela, signaler certains écueils contre lesquels on est exposé à se heurter plus facilement.

Parlons d'abord du programme des différentes classes. N'arrive-t-il pas quelquefois que celui-ci manque de précision? Pour peu qu'on oublie, dès lors, que le meilleur maître n'est ni celui qui va le plus vite ni celui qui va le plus loin, mais celui qui approfondit le mieux la matière de son programme et l'inculque davantage, il y a empiètement et confusion. Telle partie sera vue plusieurs fois; telle autre, à peine effleurée. Il importe, par conséquent, que le programme de chaque cours soit parfaitement délimité, et que le maître s'y enferme comme dans une prison.

Il faut, en outre, que le maître possède la clef de son programme, qu'il en ait la pratique, qu'il se rende un compte exact des difficultés à vaincre, des points sur

lesquels il est nécessaire de revenir, comme aussi des choses qu'il suffit d'expliquer brièvement. Elle est étonnante, la ressemblance que la physionomie intellectuelle des élèves offre d'année en année. En se succédant sur les mêmes bancs, ils y ramènent perpétuellement les mêmes fautes. Ceux qui suivent ne manquent jamais de venir se heurter aux mêmes obstacles qu'ont déjà rencontrés leurs devanciers. Cette remarque est très importante pour le maître qui désire ne pas laisser de lacunes dans son enseignement. L'expérience acquise dans le passé lui servira de jalon pour l'avenir.

Un programme mal défini produit infailliblement un second défaut : ce sont les redites et le retour fastidieux des mêmes questions et des mêmes explications dans toutes les classes. Voici, à mon avis, le cadre normal dans lequel il faudrait pouvoir se renfermer d'une manière rigoureuse : les deux premières années, déclinaisons, conjugaisons et temps primitifs des verbes irréguliers; les deux années suivantes : la syntaxe en entier; la cinquième et la sixième années : les règles de construction, l'élégance du style et la formation du goût. Aucune question ne devrait être posée en dehors de cette sphère, d'après l'ordre des classes. Les élèves verraient ainsi chaque année quelque chose de nouveau; l'enseignement gagnerait en intérêt et les examinateurs pourraient se prononcer plus sûrement sur le niveau de la classe. Mais, comment juger de ce niveau, si l'on pose en rhétorique les mêmes questions qu'en quatrième et en quatrième les mêmes qu'en seconde?

Lorsqu'on a traduit un passage, il est nécessaire de déterminer sur quels points précis porteront les questions à la répétition suivante. Dans ce cas, l'élève aura la possibilité de se préparer; obligé qu'il est alors de concentrer son attention sur un ou deux objets, au lieu de la disperser au hasard, son travail deviendra à la fois plus sérieux et plus profitable. Les questions mêlées comme un feu de tirailleurs ne sont à leur place que dans les répétitions générales. Là, l'élève peut être appelé à répondre à tout, parce qu'il est censé avoir tout retenu. Encore faut-il, pour aider la mémoire et seconder l'intelligence, procéder avec une certaine méthode. La confusion est un défaut : évitons-la toujours.

Quelle part convient-il de faire aux remarques historiques, géographiques, mythologiques, etc., dans l'enseignement du latin? On peut, à cet égard, pécher soit par défaut, soit par excès. Fournissons aux élèves toutes les notions dont ils ont besoin pour avoir une parfaite intelligence des auteurs, mais gardons-nous de transformer nos leçons de latin en dissertations sur l'histoire ou la géographie ancienne. Les détails d'érudition à un âge où l'intelligence n'est pas formée ne font que surcharger la mémoire, sans grand profit pour la formation et le développement des autres facultés. La discussion des variantes, les conjectures sur les divers sens possibles d'un texte obscur ou controversé ne doivent pas obtenir droit de cité dans l'enseignement secondaire. C'est à l'Université que revient l'honneur d'élucider de telles questions. « Rien de plus

déraisonnable, dit à bon droit M. Ragon [1], que de prétendre former l'esprit des enfants en leur présentant comme claires, comme naturelles, des choses qui ne sont ni naturelles ni claires. Dans les éditions savantes, les éditeurs mettent en note des conjectures qu'ils proposent ou que d'autres ont proposées à la place du texte évidemment défectueux des manuscrits. Cette méthode ne vaut rien, à notre avis, pour les éditions classiques : l'élève est aux prises avec assez de difficultés de toutes sortes, sans qu'on lui laisse encore la peine de se prononcer entre la Vulgate et les conjectures des savants. Quand un passage est manifestement altéré, et le cas n'est pas rare, il faut, ou bien dire franchement à l'élève : « Cette phrase n'a pas de sens, ce mot doit être une « erreur de copiste », ou bien, ce qui vaut mieux, corriger prudemment le passage. »

Il me reste à dire deux mots d'un défaut trop général : c'est la funeste habitude de vouloir enseigner le latin par le français, tandis que c'est le contraire qui doit avoir lieu. Étudions le latin en lui-même et, par l'étude du latin, cherchons à nous perfectionner dans la connaissance de notre langue maternelle. C'est la marche rationnelle. En l'adoptant, nous nous débarrasserons de ces procédés mécaniques qui consistent à dire, en présence d'une phrase française : « Tournez-la de telle façon », ou encore : « Supposez telle chose ». Tout cela est bien puéril et fort peu propre à donner

1. Préface de l'édition d'Œdipe à Colone.

aux élèves la véritable intelligence des règles. Il faut leur montrer que c'est la pensée de l'auteur qui a réagi sur le choix de l'expression ou sur l'emploi du mode, et non je ne sais quelle conception française des choses qui, au fond, n'a rien de réel.

ÉPILOGUE

Me voici arrivé au terme de ce travail. Je ne saurais m'en dissimuler ni les lacunes ni les imperfections. Obligé de satisfaire, avant tout, aux exigences du professorat, j'ai dû trop souvent abandonner et reprendre la rédaction commencée. Le style et la suite des idées se ressentiront nécessairement de ces interruptions.

Si modeste que soit ce volume, j'ose néanmoins le soumettre à l'appréciation bienveillante de mes collègues et des hommes d'école. Leur compétence les rendra d'autant plus indulgents.

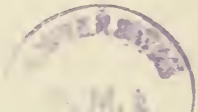
Ils sont nombreux ceux qui, avant moi, ont écrit sur l'enseignement du latin. On connaît la savante étude et les sages directions qu'ont publiées sur ce sujet deux professeurs de notre Université, Mgr Jaquet et M. Horner. Ce travail n'a pas la prétention de remplacer les conseils de leur longue expérience : j'ai cru tout simplement qu'il restait quelques épis à recueillir dans le champ où ils ont moissonné.

J'ai tâché de condenser dans ces pages le fruit de ma faible expérience, de mes lectures et de mes réflexions. Si la tâche que j'ai accomplie pouvait être utile à quelques-uns de mes collègues, je m'estimerais suffisamment récompensé de ma peine.

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS v
CHAPITRE PREMIER. — Nécessité d'une bonne méthode pour l'enseignement du latin 7
CHAPITRE II. — Exposé de cette méthode 12
CHAPITRE III. — Avantages de cette méthode 39
CHAPITRE IV. — Application de cette méthode 48
CHAPITRE V. — Défauts à éviter dans l'enseignement du latin 57
ÉPILOGUE 63

Paris. — Imprimerie F. Levé, rue Cassette, 17.



La Bibliothèque
Université d'Ottawa

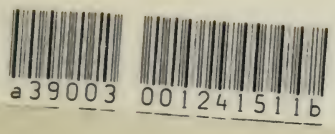
Echéance

Celui qui rapporte un volume après la dernière date timbrée ci-dessous devra payer une amende de cinq sous, plus un sou pour chaque jour de retard.

The Library
University of Ottawa

Date due

For failure to return a book on or before the last date stamped below there will be a fine of five cents, and an extra charge of one cent for each additional day.


a39003 001241511b

CE PA 2061
.C87M4 1896
COO CURRAT, L. METHODE GRAD
ACC# 1180387

U D' / OF OTTAWA
COLL ROW MODULE SHELF BOX POS C
333 08 01 03 15 10 7